

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

JIOthy FRANCISCO OLIVEIRA MÜLLER

PERCURSOS ANTRO-HISTÓRICOS DE UMA EDUCAÇÃO ALTERNATIVA

NO CENTRO-OESTE BRASILEIRO:

O CASO DA COMUNIDADE FRÁTER EM PIRENÓPOLIS/GO, 1995-2001

**São Cristóvão
2018**

JIOthy FRANCISCO OLIVEIRA MÜLLER

PERCURSOS ANTRO-HISTÓRICOS DE UMA EDUCAÇÃO ALTERNATIVA

NO CENTRO-OESTE BRASILEIRO:

O CASO DA COMUNIDADE FRÁTER EM PIRENÓPOLIS/GO, 1995-2001

Artigo científico apresentado como requisito parcial
à conclusão do curso de Licenciatura em História, do
Centro de Educação e Ciências Humanas, pela
Universidade Federal de Sergipe

Orientador: Prof. Dr. Luis Eduardo Pina

**São Cristóvão
2018**

RESUMO

O presente artigo trata de um experimento pedagógico que ocorreu na virada do milênio, no interior de uma comunidade alternativa situada em Pirenópolis, Goiás. A partir da concepção de que a educação deve ser refletida e repensada, o projeto aqui descrito e analisado pode servir de alicerce para a construção de novas possibilidades. Propõe-se aqui, verificar a trajetória antro-histórica de como se deu toda uma experiência de ensino e vida, no qual constatou-se uma consubstanciação da filosofia prática de vida comunitária, com a abordagem pedagógica, baseado nas características e circunstâncias no qual estavam imersos seus agentes. Por meio da recolha de testemunhos, fundamentados pelos princípios da História Oral, a ênfase centra-se na perspectiva dos próprios sujeitos ativos, dos moradores da comunidade, que, seja criança ou adulto, ambos ocupavam a posição de educadores e aprendizes, em constante aprendizado. Assim, embora a comunidade tenha tido vida breve e efêmera, parte-se da hipótese de que este estudo possa trazer reflexões e ressignificações dos valores educativos.

Palavras-chave: Contracultura. Comunidades Alternativas. Pedagogia Waldorf. História Oral.

ABSTRACT

This following article discusses a pedagogical experiment occurred in the passage of the millenium, in the interior of an alternative community situated in Pirenópolis, Goiás. From a perspective that the conception of education must be reflected and rethought, the described and analysed project here, can be useful as a basis for the construction of new possibilities. The proposition of this document, is to verify the antro-historical path of how a whole experience of life and education arose, in which was found a consubstantiation of a practical life philosophy, with an educational approach, based on the circumstances and characteristics in which their actors were immersed. Through the collection of testimonies, fundamented on the principles of Oral History, the emphasis is to focus on the perspective of the own active subjects, of the residents of the community, that, whether a child or an adult, both occupied the position of educators and learners, in a constant apprenticeship. Thus, despite the brief and ephemeral life of the community, this study works with the hypothesis that this research can bring reflections and ressignifications of educational values

Key-words: Counterculture. Alternative Communities. Waldorf Pedagogy. Oral History.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	5
O UNIVERSO DA FRÁTER	10
A ESCOLINHA	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33

*A cada dia que passa, muitos serão como nós,
que com as mãos erguidas e os pés no chão,
construiremos a Nova Era,
Aquarius!*

(Cavaleiros da Nova Era - Eknath e amigos da Fráter)

INTRODUÇÃO

Partimos da premissa básica que somos, ao nascer, dois mundos ao mesmo tempo: de um lado, somos um universo completamente subjetivo e autêntico, com potencial de agente significante; de outro, somos fruto de um universo já existente, com uma sociedade repleta de significações. Desde o princípio, caminhamos entrelaçados nessas duas dimensões, que podem se distanciar ou se aproximar, mas nunca se separam por completo; somos o resultado dessa simbiose.

Neste universo, no qual o indivíduo está inserido, pode ser compreendido como cultural, social, linguístico e histórico, podendo vir a ser satisfatório ou não, para este novo mundo vindouro. Em todo caso, involuntariamente, este irá estar imerso no contexto social vigente, que é hegemônico e foi constituído a partir das grandes disputas pelas significações de mundo, sendo o seu vencedor. Este está, todavia, sempre sujeito a transformações, assim como o próprio indivíduo, numa teia complexa de infinitas variáveis.

No presente trabalho, nosso âmbito de análise centra-se justamente numa dessas investidas de ressignificação de mundo. Acima de tudo, dos próprios mundos subjetivos desses sujeitos, que buscavam remodelar seu olhar acerca do já existente. Diante de um contexto sociocultural e histórico mais amplo, no que se convencionou chamar de Contracultura¹, será abordado aqui, contudo, um caso muito mais específico: uma

¹ Contracultura é, em sua essência, no aspecto semântico, um movimento social contra hegemônico, contrário a cultura dominante vigente, a partir de contestações e ressignificações da mesma. Assim, a proposta não é ser contra a cultura, mas contrária àquela do *Status Quo*, vista como prejudicial seja para quem for. Na história, diversos grupos e movimentos surgiram neste sentido. Todavia, etimologicamente, o termo passou a ser utilizado e difundido a partir do livro “A Contracultura” (original do inglês, “The Making of a Counterculture, 1969), lançado no Brasil em 1972 por Theodore Roszak, ao abordar os movimentos de contestação da juventude norte-americana contra a sociedade tecnocrática dominante.

experiência educativa inserida no universo das chamadas “Comunidades Alternativas”. Situada na área rural do interior do estado de Goiás, na cidade de Pirenópolis, surge na década de 1980, uma comunidade que serviu de iniciativa para repensar e ressignificar este contexto mais abrangente no qual este processo se desenvolvia. Acreditando-se ser uma “alternativa” para suas vidas insatisfeitas, seus agentes realizaram experimentos que, segundo os próprios, buscavam uma vida mais simples, mais natural, mais saudável e autossuficiente, mais espiritual, em contato íntimo com a natureza e o cosmos, além de desenvolverem uma educação mais humana e ligada às práticas artísticas. Este será o cenário analisado no presente texto, onde haverá uma imersão mais a fundo nas diversas experiências vivenciadas nessa proposta de vida diferenciada, onde a ideia pedagógica de tendência *Waldorf*², irá se consubstanciar com toda uma filosofia prática de vida comunitária.

O escopo da pesquisa é de apontar para uma experiência que propôs, ainda que de forma alegórica e simbólica, também uma “alternativa” de ensino e vida, e que a mesma foi possível, numa realidade concreta, malgrado a curta duração. Isto será buscado através da análise dos percursos antro-históricos pelos quais a comunidade passou, dos marcos desta iniciativa. Antes, no entanto, é necessário fazer alguns comentários a respeito do que se produziu acerca desse objeto de estudo, da Fraternidade Espiritualista Vale Dourado.

A comunidade, também conhecida popularmente como Fráter, foi consequência de uma experiência anterior, ocorrida na cidade de Nobre –MT, entre 1975 e 1984. Essa primeira iniciativa é vista como vanguardista no que se refere aos projetos de comunidades alternativas rurais, servindo de esboço e de aprendizagem para a proposta que viria a seguir. Os projetos, entretanto, eram um tanto distintos, como veremos mais tarde. Teve que ser encerrada e transferida, porém, devido à construção de uma fábrica de cimento nas proximidades do local. Foi neste contexto que, após algumas viagens

Assim sendo, o conceito passou a ser utilizado de forma mais ampla, e ficou historicamente associado aos movimentos ocorridos a partir da década de 50, que tem como principais agentes os *beatniks*, os *hipsters* e, posteriormente, os *hippies*.

² A Pedagogia Waldorf foi constituída a partir dos estudos filosóficos do austríaco Rudolf Steiner, fundador da Antroposofia. Esta abordagem, criada em 1919 na Alemanha, tem como objetivo integrar de forma holística o desenvolvimento espiritual, físico, intelectual e artístico da criança. A partir de uma vertente construtivista, com enfoque total no indivíduo, visa formá-los livres, socialmente competentes, integrados à vida e moralmente responsáveis.

feitas pelo seu fundador, ele vislumbrou em Pirenópolis o local ideal para a continuação do movimento.

Um dos estudos que destaca uma grande influência simbólica da localização, da cidade enquanto detentora de uma aura de “utopia libertária”, é a dissertação de mestrado pela USP do sociólogo Aico Nogueira que, entre os anos de 1992-1996, escreveu o texto “Comunidades Alternativas no Planalto Central do Brasil- utopia, transcendência e reafirmação da Ordem Social: O caso da Fraternidade Espiritualista Vale Dourado em Pirenópolis –GO”. Posteriormente, foi feito um livro sobre esta pesquisa, com o nome de “Os caminhos da utopia no Brasil: Estudo de uma experiência de comunidade alternativa no Planalto Central do Brasil”, lançado em 2013. Nestes escritos, o autor irá apontar para a comunidade enquanto parte de um processo de elaboração de “novas” representações sociais, como um agente ressocializador, onde a mesma serve como uma espécie de catarse para reintegrar os indivíduos às suas sociedades de origem (NOGUEIRA, 1996). A partir de uma investigação aprofundada sobre os contornos do objeto, com o auxílio de incursões etnográficas, Aico Nogueira irá refletir sobre os conceitos de utopia e ideologia, em especial do sociólogo Karl Mannheim³, colocando a comunidade como detentora de uma função moralizante e eficaz na integração social, onde a ideologia é transfigurada em utopia, com a alegoria do Novo, além de diversos outros simbolismos (NOGUEIRA, 1996, p. 142). Este trabalho, portanto, será essencial para compreendermos o universo de estudo, sendo uma das bases referenciais.

Uma outra dissertação de mestrado que também teve como tema a comunidade, foi a tese “Espaços de refúgio em Pirenópolis: uma análise fenomenológica e sensorial

³ Mannheim, sociólogo judeu nascido na Hungria, é conhecido como o maior expoente da chamada “Sociologia do Conhecimento”. Sua obra “Ideologia e Utopia” (1929), considerada seu escrito mais importante, será a base para a análise feita por Nogueira acerca das comunidades alternativas. Segundo Mannheim, em cada fase da humanidade existe um pensamento dominante que está, entretanto, sempre em conflito com outras tendências e interesses. Caso estes pensamentos prezem pela conservação destes valores, são colocados como ideologia; contrariamente, se pregam uma mudança, seriam utopias. Esta ideia será utilizada ao caso da Fráter que, de acordo com Nogueira, a comunidade transfigura essa ideologia em utopia, onde a alegoria de algo novo, de algo alternativo, junto à outras ferramentas simbólicas, servirá para sustentar um ideal que, mais do que qualquer outra coisa, colabora para uma reintegração social dos indivíduos que passavam por lá, para uma volta às suas sociedades de origens. Ou seja, embora as comunidades se coloquem como caminho alternativo à cultura hegemônica, ainda dependem dela em parte, e até corroboram para que, posteriormente, as pessoas que passavam por lá retornassem mais aptos ao universo ideológico dominante.

do habitar na natureza”, na área de Artes Visuais. Publicado em 2018 pela UFG, a dissertação da arquiteta Maria Cristina de Oliveira Furtado, trata de analisar, por intermédio da fenomenologia, os elementos materiais e simbólicos por trás destes espaços de refúgios, que trazem uma atmosfera de aconchego e paz: como um refúgio de proteção da vida urbana caótica. A maior parte dos locais analisados pela autora se encontram, justamente, no interior da comunidade, servindo como recurso para a sustentação da hipótese desta pesquisa, que coloca a comunidade como ressignificadora do “mundo” através de diversas instâncias de sua existência. Entra as quais, como destaca a arquiteta, nas próprias construções e referências espaciais da comunidade. Por meio deste trabalho, será possível compreender a importância dos espaços enquanto representação simbólica de uma filosofia de vida. Essencialmente, estes serão os textos-base para fundamentar o estudo, já que abordam diretamente a comunidade.

Destaca-se ainda, a dissertação de mestrado do antropólogo Rodrigo Iamarino Caravita. Em 2012, o autor publicou o texto “Somos todos um: vida e imanência no movimento comunitário alternativo”. Através de vivências em algumas Ecovilas e, em especial, no Encontro Nacional das Comunidades Alternativas (ENCA)⁴, Caravita (2012) irá analisar o fenômeno de diluição do indivíduo, pelas dimensões do meio ambiente e da espiritualidade. Além disso, irá apontar para uma fluidez e liquidez maior entre supostos divisores, como: teoria e prática; ciência e espiritualidade; natureza e cultura; corpo, mente e espírito; enfim, como estes conceitos são abordados no universo alternativo. Esta pesquisa será de grande utilidade para compreendermos as noções simbólicas que os alternativos, entre os quais os que fizeram parte da comunidade, utilizam em suas significações de mundo; além de ter realizado um retrospecto do grande encontro entre essas comunidades (ENCA), ocorridos anualmente desde 1978.

Outra pesquisa semelhante que serviu de apoio, foi a monografia pela UFPR da Stephanie Caroline D’Ornelas, com o título de “Fugimos - Vida em comunidades

⁴ Os Encontros Nacionais de Cultura Alternativa surgiram no ano de 1978, e ocorrem anualmente desde então, sempre em algum local (comunidade) diferente. Segundo o próprio Caravita (2012): “Tal evento visa agrupar pessoas que estão vivendo em comunidades ou então trabalhando de alguma maneira para o que chamam de *nova era* (ver Amaral, 2000). Trabalhar para esta *nova era*, na maioria das vezes, é trabalhar para uma mudança de consciência das pessoas, proporcionar formas de autoconhecimento e conhecimento daquilo que é chamado ‘o momento atual da humanidade’. Junto com esse autoconhecimento, como já foi citado, há práticas de yoga, meditação, rituais xamânicos, conscientização ambiental, etc. (CARAVITA, 2012, p. 59). Para saber mais, ver sua tese de mestrado.

alternativas e pelas estradas”. Curiosamente, esta tese é de outra área de conhecimento, situada no âmbito do jornalismo, mostrando que o objeto de pesquisa do presente estudo foi foco de indagações e perspectivas múltiplas e diversificadas. Com o intuito de escrever um livro-reportagem, a autora procurou retratar a história de pessoas que buscam vidas alternativas, seja em comunidades, ou de forma nômade pelas estradas. É interessante para o nosso trabalho, no sentido que muitas das pessoas descritas se assemelham aos viajantes e moradores que passaram pela Fráter. Nesse aspecto, estes dois estudos nos ajudarão a compreender, em parte, o universo mental e comportamental daqueles que não se sentiam mais confortáveis com as suas sociedades de origens e, para tanto, partiam em busca de algo que os fizesse sentir pertencimento, através de uma viagem repleta de descobertas de si, do autoconhecimento.

Em patamares metodológicos, esta pesquisa irá se ancorar na História Oral. Foram feitas um total de seis entrevistas presenciais, gravadas e transcritas devidamente, além de outras quatro que foram enviadas de forma escrita, devido à impossibilidade de encontrar com o entrevistado, por conta da distância. Assim, foram aplicados os princípios do “Manual de História Oral”, escrito pela Verena Alberti (2004), uma das maiores fundadoras do método e membra de um dos grandes centros de história oral do país, o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea (CPDOC), da Fundação Getúlio Vargas (FGV).

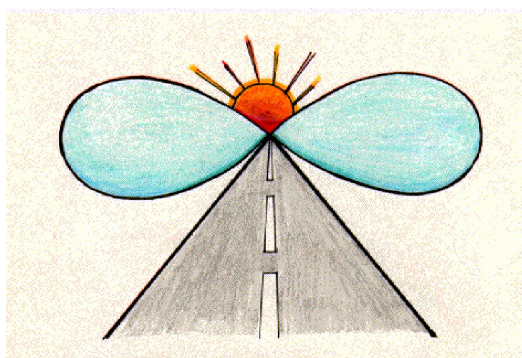
Inicialmente, o presente trabalho iria se utilizar tanto da história temática, quanto das histórias de vidas. Isso foi pensado de modo que, através da abordagem temática, se tivesse uma perspectiva maior acerca da experiência pedagógica na comunidade; e através das histórias de vidas, fosse possível identificar as mudanças ocorridas, em termos educacionais e de visão de mundo, na vida das pessoas que passaram pela Fráter. No entanto, tivemos que abandonar as histórias de vida e centrarmos apenas na história temática, sobre o funcionamento de uma “escolinha” em seu interior. Outrossim, a pesquisa também enfoca no que se convencionou chamar de Antropologia Histórica, pois se desenvolve num contexto essencialmente cotidiano e simbólico.

Esta é uma pesquisa histórica, de caráter antropológico, que envolveu a participação de 10 depoentes. Escolhe-se como marco temporal, os anos entre 1995 e 2001, que representaram o período no qual a maior parte dos entrevistados tiveram

participação ativa no desenrolar da escolinha. Todavia, também será comentada uma experiência pedagógica anterior, ocorrida entre 1989 e 1990.

Diante do exposto, lança-se a seguinte questão de pesquisa: Quais são os acontecimentos cotidianos que caracterizam o percurso histórico da educação alternativa na Comunidade Fráter?

O UNIVERSO DA FRÁTER



Símbolo da FraterUnidade⁵

“Somos todos um” – este trecho, tirado de uma música muito cantada nos ENCAs, denominada de “Força da paz”, diz muito sobre o sentido coletivo existente nas comunidades. Não por acaso, a palavra latina *frater*, significa, justamente: irmão. “FraterUnidade”, portanto, seria a união entre irmãos, em prol de uma busca espiritualista. Aliás, é importante destacar que existem diversos tipos de comunidades pelo mundo, como salienta o próprio fundador da Fráter:

Comunidade Urbana, Comunidade Rural, Comunidade Rurbana, Condomínio Rural, Condomínio Urbano, Condomínio Rurbano, Cooperativas, Associações Comunitárias, Polos ou Focos Comunitários Ecológicos, Cidades ou Aldeias Alternativas, Comunidades de Base, Associações de Bairro, Associações de Moradores, Comunidades Indígenas, Comunidades de Negros, Comunidades Árabes, Comunidades de Russos, Comunidades Kibutz, Comunidades de Ciganos, Comunidades Ecológicas, Religiosas, Terapêuticas, Educacionais, Agrícolas, Nômades, Circenses, Naturalistas, Nudistas, Ecléticas, Fraternidades Espiritualistas, Casas de Encontros, Chácaras de Retiros, Ashrams, Monastérios, Mosteiros, Musicais, Artísticas. (MULLER, s/d, s/p).

⁵ O significado do símbolo da Fráter: um caminho que perpassa por um horizonte infinito de evolução humanitária, que se encontra com o Sol, a luz, a espiritualidade. Os três traços na estrada representam as três virtudes básicas: paz, amor e liberdade; que perseguem outras seis virtudes, que são a verdade, o equilíbrio, a pureza, a harmonia, a perfeição, a tranquilidade e a justiça.

Ou seja, existem inúmeras comunidades com inclinações, focos, estruturas e organizações diversificadas, cada uma da sua forma e com suas significações específicas, fruto da espontaneidade das subjetividades. A Fráter, como o próprio nome já diz, é um local fraternal de inclinação pelo desenvolvimento da espiritualidade, embora não fique restrita somente a isso, já que os projetos se estendem para questões educativas, ecológicas, terapêuticas, artísticas, etc. Seu fundador, em um livreto que escreveu nos anos 1980, diz que a busca é por:

[...] uma vida completa e verdadeira, equilibrada e harmônica, desenvolvendo todos os planos, desde o físico, o emocional, o mental e o espiritual, participando de atividades sociais, culturais, artísticas, educacionais, espirituais e terapêuticas. (MULLER, s/d, s/p)

Todavia, a essência da comunidade é: uma ideia de “Fraternidade” muito influenciada pelas mensagens de São Francisco de Assis, que vê, não somente os seres humanos como irmãos, mas também os animais, os seres vivos e a natureza de forma geral; e uma espiritualidade pautada nos princípios hinduístas (principalmente), com enfoque nas práticas do Yoga e da meditação, e na busca pelo autoconhecimento. Contrariamente ao que prega o senso comum, com relação aos alternativos, a comunidade era absolutamente avessa ao uso de quaisquer tipos de entorpecentes, seja ele alcoólico, de *cannabis*, ou qualquer droga sintética como LSD, além de alucinógenos. Isso fazia com que alguns até se auto-denominassem “hippies caretas”. Quanto à isso, o próprio fundador irá afirmar em uma palestra no Encontro da Nova Consciência, ocorridas anualmente em Campina Grande / PB:

[...] E o que eu posso falar para vocês, é incentivá-los a viver, viver e amar cada vez mais, buscando cada um com a sua capacidade, com a sua humildade, com a sua capacidade de encontrar soluções na sua própria vida: alternativas onde quer que você esteja; onde a vida que eu levo, no campo, em comunidade, é um prato desse grande banquete de possibilidades, né. Que a gente escolheu porque a gente gosta da natureza, a gente gosta de ouvir um barulho de rio, a gente gosta de respirar fundo, a gente gosta de beber aquela água, não depender tanto das águas enlatadas, a gente gosta de plantar o nosso alimento, o nosso chazinho; não usamos drogas, nenhuma, porque a gente respira. Quando a gente respira, a gente sente o fluir da vida e não precisamos mais nada. (MULLER, 2010)

Com relação ao complemento “Vale Dourado”, advém do nome que os

alternativos deram ao local onde foi construída a comunidade: um vale cercado por morros que, ao fim da tarde, são iluminados pelos raios solares e reluzem pelos montes uma tonalidade áurea, encantando a todos que passam por lá. Assim, o “Vale Dourado” passou a ser enxergado de maneira mais mágica e simbólica, se constituindo como um verdadeiro encanto a todos que o conheciam, privilegiado pelas águas límpidas do Rio das Almas e de uma cachoeira distante apenas um km da comunidade, tida como santuário.

Na mesma localidade, ainda surgiram outras duas comunidades que tinham em comum esse zelo pela preservação da natureza, pela busca espiritual e de levar uma vida alternativa. São elas: a *Comunidade Omni*, fundada a partir de um ENCA em 1989, onde o fundador da Fráter procurou por pessoas interessadas para adquirir uma terra que se encontrava à venda, do outro lado do rio da Fráter. Algumas pessoas se reuniram e decidiram adquiri-las, fortalecendo a região comunitariamente. Depois, também funda-se a *Terra Nova*, em contexto semelhante. Essas duas propostas, todavia, não mantiveram um ritmo comunitário tão intenso quanto a Fráter, mas eram muito parceiras e todas contribuíam entre si em diversas ocasiões. Posteriormente, passaram a funcionar apenas como condomínio rural.

À sete km de distância de Pirenópolis, a princípio, o terreno era utilizado para o gado e a vegetação era, quase exclusivamente, de pasto para o mesmo. Todavia, após a compra da terra em 1986, as queimadas e atividades da criação de gado cessaram, permitindo que a própria natureza se recompusesse e se transformasse numa pequena floresta de mata densa e ciliar, protegendo diversas nascentes e a fauna e flora da região. No decorrer da vida comunitária, foram cultivadas diversas plantações de frutíferas e outras árvores, tornando ainda mais abundante o local. Embora o solo de lá não seja considerado o ideal, e as tentativas de criações de hortas fossem dificultadas, alguns projetos surtiram grande efeito. Como a de um antigo morador (Depoente 10), ainda residente na comunidade, que conseguiu aplicar muitos elementos da agrofloresta⁶, e os

⁶ O Sistema Agroflorestal (SAF) é um sistema de plantio feito de forma sustentável e que ainda permita a recuperação de uma floresta. A partir do cultivo de diversas plantas, de todos os tipos, juntas e misturadas, se torna possível recuperar o solo e fazer com que surja uma floresta na área delimitada. Este método é bastante aplicado pelos agricultores alternativos, em especial os ligados às práticas de Permacultura.

entornos de sua casa transfiguraram-se num grande plantio de diversos gêneros alimentícios. Destarte, assim é a configuração vegetativa da comunidade: próximo ao rio, mata ciliar e densa, que quanto mais se afasta do corpo d'água, mais a vegetação se torna típica do cerrado, mais árida e com um solo bastante infrutífero.

A comunidade se modificou muito no decorrer de sua história, mas, contava, no momento de análise do seguinte estudo, com as seguintes edificações: seis casas para residência; uma casa de hóspedes e outra de vivência; dois templos; uma escola e biblioteca; uma cozinha comunitária e refeitório; além de alguns galpões. Fora isso, haviam os espaços para o pomar, a horta comunitária e um local para fogueira e reuniões. Diante da grande dificuldade na construção e manutenção das comunidades alternativas, a infraestrutura da Fráter era bastante invejável. Basicamente, essa era a sua disposição física.

Um dos grandes marcos histórico da comunidade é justamente a respeito de sua fundação, que foi consequência da Comunicampo e fruto de uma herança recebida com o falecimento do pai do fundador. Após a aquisição das terras nas “Lavras do Abade”, no ano de 1986, inicialmente estas se configuravam com um total de cerca de 15 alqueires (73 hectares). Posteriormente, no entanto, apenas 4 alqueires (19 hectares) passariam a corresponder a área comunitária. Previamente, nos primeiros anos de comunidade, estas terras se encontravam em posse legal do fundador. Todavia, no ano de 1995, as mesmas foram doadas para a associação que regia a comunidade, onde todos os moradores fixos se caracterizavam enquanto sócios. Segundo os relatos da depoente 1, essa doação ocorreu de forma que “o grupo da fraternidade se fortalecesse e se sentisse mais relevante nas decisões – que fossem uma parte do todo, onde ninguém fosse realmente dono, mas a associação estivesse acima de tudo”. (DEPOENTE 1, sic).

Para fins de análise, nomearemos os anos iniciais de período do “Primeiro Grupo”, que chegaram a contar com um total de seis famílias. Para a depoente 1, que chegou na comunidade quando este grupo se dissolveu, estes eram:

[...] um grupo bem mais estruturado, com famílias e pessoas realmente focadas no trabalho da construção comunitária, e vários setores estavam sendo desenvolvidos também no sentido da autoprodução e auto-sustento (agricultura, apicultura, produção de alimentos naturais para o consumo e comércio, e outros). Nesse período, anterior à minha chegada, houve também a primeira experiência sobre educação. Enfim, o grupo foi rompido por crises

internas ligadas às finalidades da comunidade: a maior parte defendia o ritmo de trabalho intenso, na busca dessa auto suficiência, e a independência do sistema convencional; e a outra parte, bem minoritária, praticamente defendida pelo criador, prezava um ritmo em que o principal objetivo era espiritual, com práticas meditativas mais intensas; entrando em conflito, dessa forma, com a maioria, que tinha família e precisava trabalhar pela sobrevivência. (DEPOENTE 1, sic).

Ou seja, sem adentrar nos meandros dos acontecimentos, este primeiro momento comunitário foi de decisão e definição do que seria aquele espaço, de como seria a configuração da comunidade: se um local de produção autossustentável, com enfoque para o trabalho comunitário e uma vida ecológica distante dos núcleos urbanos; ou, o que se conformou como o definitivo, um ambiente de desenvolvimento da espiritualidade e de imersão em si, em prol da sua denominada “evolução humanitária”.

Como consequência desta questão principal, e de outros embates entre os componentes do grupo, houve essa dissolução grande a partir de 1992, dando margem para que outras pessoas surgissem e habitassem a comunidade. Agora, declaradamente, “Fraternidade Espiritualista”: de inclinações explícitas hinduístas, embora fortemente marcada por um sincretismo com outros valores orientais, especialmente budistas ou tradições chinesas; além de princípios cristãos, com destaque para as figuras de Jesus Cristo, São Francisco de Assis e, no aspecto pedagógico, da perspectiva antroposófica de Rudolf Steiner⁷. A propósito, na comunidade imperava a liberdade de crença, de culto, de organização religiosa e de expressão, ficando a critério subjetivo de cada morador, embora a participação coletiva nas meditações e reuniões espirituais fossem previstas no regimento e de incumbência de todos.

Após a dissolução do grupo fundador, a comunidade sofreria sua primeira grande mutação, correspondendo à outro momento relevante. Com a doação em 1995, o fundador buscava atrair mais sócios e tornar a fraternidade mais ativa nos aspectos espirituais. No primeiro momento, esta medida se mostrou eficiente e muitas famílias

⁷ Palavra derivada do grego – *anthropós* – que significa homem, e *sophia*: sabedoria. Filosofia de vida que traz em si pensamentos científico, artístico e espiritual em uma unidade e que responde às inquições mais imutáveis do homem moderno sobre si e, também, sobre as suas relações com o Universo. A antroposofia é uma filosofia, um modo de conhecimento que aporta o ser humano em seus graus físico, espiritual, vital, anímico, e apresenta como essas naturezas, bastante diferentes entre si, agem em permanente inter-relação. É um conhecimento que visa entrelaçar as distâncias entre a espiritualidade e a ciência. A partir dela surgem também a medicina antroposófica, a agricultura biodinâmica e a pedagogia Waldorf.

passaram a chegar e se fixar lá, contribuindo para uma relativa estabilidade que permitiria avançar em termos de projetos, de vivências, de cooperação comunitária, enfim, de ter ações concretas de acordo com o propósito do local. Foi justamente neste período que a maioria dos depoentes chegaram à comunidade, e quando a experiência pedagógica retornou à vida, de forma a continuar a iniciativa anterior, embora com outros atores e circunstâncias.

Esta estabilidade, todavia, não persistiu por muito tempo, sendo gravemente atingida cerca de 6 anos depois, quando grande parte dos membros decidiram abandonar a Fráter e ir atrás de seus anseios em outros lugares. As razões para este enfraquecimento, mais uma vez, estavam muito relacionadas às dificuldades da comunidade, em possibilitar aos seus moradores a auto-suficiência, de gerar renda, para que as famílias conseguissem permanecer residindo ali, diante de todos os custos. Com o nascimento dos filhos - e o crescimento dos mesmos, os gastos aumentavam, e este desinteresse em fomentar medidas de viabilidade econômica, resultou no próprio desmantelamento da comunidade.

Após 2002, até o próprio fundador começou a residir mais na cidade, com a Fráter sendo cada vez mais inabitada, com algumas poucas vivências e projetos, mas também sendo palco para muitos conflitos internos que até hoje ressoam. A partir do falecimento de seu fundador em 2007, simbolicamente também representou a morte da comunidade, que agora existe, basicamente, apenas enquanto espaço físico, onde algumas pessoas ainda residem, mas como se fosse um condomínio privado.

Após aproximadamente vinte e um anos de comunidade, aconteceram importantes transformações: foi marcado por uma circularidade enorme de pessoas; por conflitos relacionados à contradição de se viver uma vida alternativa, mas ainda depender dos meios econômicos; por uma heterogeneidade imensa das pessoas que lá passaram, reunindo *hippies* típicos, mas também pessoas ligadas às práticas ecológicas, artísticas, espirituais, ou simplesmente indivíduos que não suportavam mais a vida na cidade grande; em suma, muitos empecilhos para seu funcionamento e sua continuação. Mas, ainda assim, a Fráter representou, e até hoje representa, um momento ímpar na vida de todos que lá se detiveram, contribuindo em vários aspectos para os caminhos subjetivos de cada um. As motivações para essa importância, e a imersão neste universo

será discutida a seguir, por meio de uma perspectiva mais antropológica.

A partir dos relatos dos entrevistados, foi possível captar parte da essência cotidiana, a rotina de seus moradores. Seus habitantes despertavam cedo e, na grande maioria das vezes, realizavam o desjejum em suas próprias residências, com exceção de quando haviam atividades relacionadas às vivências e outros encontros. Devidamente alimentados, todos deveriam se direcionar para o templo, onde praticavam um dos maiores fundamentos do lugar: a meditação e o zelo espiritual. Posteriormente, o período inteiro da manhã era dedicado ao trabalho comunitário, explicitamente declarado no estatuto da Fráter e sendo um de seus preceitos básicos. À vista disso, no período matutino todos deveriam exercer alguma atividade que visasse agregar coletivamente, fomentar o espírito de cooperação. Principalmente, os afazeres eram os seguintes: limpeza e organização dos espaços; reparos, reformas e manutenção dos edifícios; trabalho na horta e no pomar; apicultura (em pequena escala e com interrupções); oficinas de artesanato; compostagem; ensino e aprendizagem das crianças na escola; além das atividades culinárias, de alimentação.

Com relação às refeições comunitárias, estas eram feitas sobretudo ao almoço, embora por vezes também tenham ocorrido nos desjejuns e nas jantas, em casos específicos. Seu funcionamento se dava através de revezamentos, onde cada dia algum morador seria o responsável. Os alimentos utilizados variavam entre os cultivados na horta, que eram, acima de tudo: hortaliças, legumes e frutas; e os que eram comprados na cidade, como os grãos (arroz e feijão, principalmente), além de outros produtos necessários. Estas mercadorias eram adquiridas com o fundo de doações da comunidade, além dos lucros de algumas vivências. Todas as alimentações eram, impreterivelmente, vegetarianas. Um dos grandes princípios do local era justamente o vegetarianismo; como já foi dito, os animais e seres vivos são considerados irmãos.

Toda a forma de vida é uma manifestação de Deus e está sob os nossos cuidados. Proteja o que é seu - sua fauna sua flora. As plantas e os animais embelezam a terra. São úteis ao homem e representam a riqueza da Pátria. Nunca se deve mutilar, destruir ou deixar que destruam estes bens. Vamos amar nossos animais domésticos. Vamos dar aos selvagens a paz que eles têm direito. Permitamos que enfeitem nossas florestas. Vamos amar os pássaros puros e belos, cantando nas ramagens, voando alegres no espaço ilimitado,

como verdadeiros símbolos de liberdade! (ASSIS, s/d, s/p⁸)

Era dessa forma que o período matutino se encerrava: usualmente, após um banho no rio, todos se reuniam para a refeição e faziam as devidas orações de gratidão pelo alimento que consumiam. Estes ritos eram muito importantes para a consubstanciação dos princípios amorosos da Fráter. Outra característica fundamental das atividades comunitárias é que, por trás de toda ação, de todo trabalho, havia uma dimensão lúdica e simbólica que tornava aquilo não um fardo, um serviço desgastante, mas quase um lazer, um ofício que também traz prazer e satisfação; de saber que estão todos unidos, colocando, cada um, suas energias para que a comunidade e a vida de todos seja melhor. Enfim, as práticas e os espaços eram “espiritualizados”, enxergados como “sagrados”.

A parte da tarde era de tempo livre para os habitantes da fraternidade. Muitos deles utilizavam esse período para realizar as atividades que pudessem render algum lucro para os mesmos, já que os recursos que a comunidade detinha serviam apenas para a sua própria sobrevivência, e não a de seus residentes. Assim, muitos possuíam algum empreendimento na cidade ou desenvolviam na própria comunidade algo que pudessem vender posteriormente. O depoente 2, por quatro anos, desenvolveu atividades de tecelagem e vendia seus produtos (tapetes e sapatilhas, principalmente), na feira que ocorria na cidade nos finais de semana.

O depoente 8 também ia para a cidade comercializar chás e demais derivados de plantas, além de realizar consultas terapêuticas. Com algum tempo, ele conseguiu abrir uma loja onde também fazia atendimentos. Enfim, praticamente todos os moradores dependiam de alguma atividade financeira para a sua sobrevivência e permanência na comunidade. Alguns contavam com apoio de seus familiares, mas essa questão da auto sustentabilidade na comunidade sempre foi um grande dilema, alvo de frequentes discussões e divergências, como já foi mencionado.

No período da tarde ainda se realizavam muitas das práticas lúdicas e de diversão, onde, com frequência, se realizavam jogos, brincadeiras, atividades de dança,

⁸ Frase supostamente proferida por Francisco de Assis, sem referência exata, apenas menções em muitos sites. Disponível em: <https://pt.wikiquote.org/wiki/Francisco_de_Assis>.

práticas de esportes, idas aos rios ou à cachoeira, entre outras. Após este ímpeto libertário vespertino, os moradores deveriam reunir-se, novamente, ao fim da tarde e anoitecer para as incumbências de cunho espiritual. Ocasionalmente, elas ocorriam no Templo *Tilak*⁹, situado no alto da montanha, sendo um local de extrema devoção e respeito, onde deveria prevalecer o silêncio ou a cantoria de mantras¹⁰ e canções espirituais; o templo exerce a função de espírito ecumênico para *religare* (NOGUEIRA, 1996). Contudo, na maior parte das vezes, elas ocorriam no templo que foi construído a posteriori, próximo à primeira casa lá erguida, conhecida como “Casa Mãe”.

Para o fundador da comunidade, como já vimos, as atividades espirituais eram a verdadeira essência e o assunto mais relevante na vida comunitária. Realizadas as meditações e entoado os mantras, cada morador seguia para suas residências, onde faziam a última refeição do dia, se dedicavam às atividades intelectuais (leitura e estudo), ou à algum lazer, e se preparavam para adormecer e vir o dia seguinte. Assim se configurava, nos dias comuns, a rotina comunitária. Esta era, porém, muito suscetível a mudanças e repletas de inovações com relação às pessoas presentes, às atividades desenvolvidas, e às circunstâncias gerais do local.

Uma das maiores características acerca desse fluxo de pessoas, é a questão climática e das estações do cerrado. Estas podem dividir-se, de maneira simplificada mas convincente, em “seca” e “chuva”. Enquanto nos períodos de seca, a comunidade era repleta de moradores e vida, os períodos chuvosos eram de êxodo por parte de muita gente, provocando transformações que iriam repercutir na próxima estação de estiagem, onde retornariam ou viriam outros atores.

Definitivamente, entretanto, os exercícios espirituais eram os mais sólidos e contínuos. Feito este panorama sintético do dia-a-dia da Fráter, a seguir será analisada a experiência pedagógica na escolinha que existiu por lá.

⁹ Templo em homenagem ao *Swami* Tilak, monge indiano que ficou bastante conhecido no mundo ocidental. Pregava a simplicidade e vivia de forma austera, viajando por todo o globo. Se tornou mestre do fundador da Fráter quando veio ao Brasil nas décadas de 1970 a 1980.

¹⁰ A palavra “mantra” advém do sânscrito e significa “instrumento para conduzir a mente”. Se configura enquanto uma oração, uma sílaba, um poema ou uma canção que serve de auxílio para as atividades espirituais, na mentalização dos propósitos. De origem hinduísta, também possui sua forma budista, taoísta e de outras religiões. Um dos mais conhecidos é a entoação da palavra “Om”, que é considerado o primeiro som proferido pelo universo.

A ESCOLINHA

Em realidade, na escola não devemos aprender para saber, mas devemos aprender para sempre podermos aprender com a vida.
(Rudolf Steiner)

Primeiramente, antes de adentrar nas nuances do experimento, vale destacar que o que estamos denominando de “Escolinha”, trata-se do nome afetoso que os moradores da Fráter e seus visitantes atribuíam à este espaço onde ocorreram diversas manifestações pedagógicas. Houve uma tentativa concreta de regularizar o ensino e adequá-lo aos requisitos do Ministério da Educação (MEC) somente na primeira iniciativa, de modo a oficializar esta iniciativa. Contudo, acima de tudo, ambos os projetos tratavam-se mais de uma experimentação, de algo mais fenomenológico, contando apenas com uma contribuição estatal na primeira empresa. Quanto à isso, afirma a depoente 1:

[...] considerando que a Fráter foi um experimento, uma tentativa nada profissional - acima de tudo, uma experiência - não pretendíamos e nem pensávamos em regularizar o ensino, em adequá-lo às condições necessárias. Inclusive, a burocracia exige uma formação pedagógica completa, exige qualificação, o que não tínhamos. Fiz a especialização posteriormente, mas nunca a graduação. Eu assumi a escola porque era uma necessidade emergente. (DEPOENTE 1, sic).

Com relação à esta proposta posterior, da qual fez parte o relato acima, somente quando a “escola” foi transferida para a cidade que, pela necessidade de se estabelecer uma estrutura mais adequada, oficializada e, de forma a suportar a quantidade de alunos, é que foram feitas as primeiras tentativas neste sentido. Não obstante, isso nunca foi atingido por completo, apenas alguns anos mais tarde, quando já estava na terceira investida. Ou seja, as dificuldades de regularização eram imensas, sempre correspondendo à um empecilho para o desenvolvimento da proposta. A respeito do projeto na comunidade, outro fator que inviabilizava assumir proporções maiores, era a constante circulação e fluxo de pessoas que viviam lá, de caráter totalmente efêmero, impedindo maior estabilidade. Essencialmente, entretanto, a preocupação dos idealizadores, as suas reais motivações, passavam longe dessa questão.

A “escolinha” surge a partir de uma necessidade latente, irremediável, de se ter que lidar, pensar em algo para fazer com as crianças que viviam na comunidade. As famílias assumiam proporções maiores, seus filhos cresciam, e os pais não queriam enviá-los para as escolas da cidade. As razões para isso estão na descrença e na oposição com relação ao ensino “tradicional”, da chamada escola do “sistema”; além das dificuldades piamente práticas, de viabilidade financeira, de ter que levar os filhos todos os dias para a cidade, considerando que viviam em uma zona rural e a estrada não tinha as melhores condições. Ou seja, o que fazer para educar nossos filhos, de acordo com os nossos princípios, que se adeque à nossa filosofia de vida, e com o que temos a disposição? Esta era a questão principal.

Dessa forma, irão surgir duas iniciativas no decorrer da vida da Fráter: a primeira delas, entre 1989 e 1990, executada pelo “primeiro grupo”; e a segunda, entre 1995 e 2001, que estudaremos mais a fundo, pelos moradores da “segunda geração”. Substancialmente, as duas experiências se assemelharam assaz, pois surgiram por razões similares e também se pautavam em fundamentos análogos, com grande inspiração da antroposofia. Uma das grandes diferenças, é que a primeira proposta se ancorou no Governo Federal para conseguirem apoio, além de buscarem a regularização do ensino; diferentemente da segunda, que buscou outros caminhos. Antes de adentrar nestes projetos, entretanto, é necessário fazer algumas colocações breves acerca da perspectiva antroposófica e da Pedagogia Waldorf.

Havia, por parte dos moradores, e o que é muito comum e presente em comunidades alternativas, em propor, concomitantemente, uma educação que seja a mais adequada ao ideal que os mesmos pregavam: “pois, se nós havíamos escolhido outra forma de vida, porque levaríamos nossos filhos para uma escola tradicional?” (DEPOENTE 1, sic). Assim, as pedagogias construtivistas, em especial Waldorf e Montessori, tinham fortíssimo apelo. Caravita (2012) percebeu isso em uma ecovila na Argentina, e também em outras comunidades:

[..] há uma imensa afinidade entre as ecovilas e pedagogias Waldorf, ou então de Piaget e pedagogias construtivistas em geral. Não é difícil encontrar pessoas que, tendo estudado em colégios construtivistas, em São Paulo, hoje estão viajando pelas ecovilas, militando por questões ambientais, participando de uma forma ou de outra deste movimento mais amplo (CARAVITA, 2012, p. 174).

Diante da negação dos modelos convencionais de ensino, como já foi aferido, permeia nas mentes dos envolvidos, essa aversão pelo “tradicional”, e a simpatia, a crença de que estas outras abordagens são as mais pertinentes para o desenvolvimento da criança, deste ser humano que fará parte de uma sociedade ampla, repletas de desafios. Quanto à isso, diz um dos antigos moradores:

Hoje eu acredito naquela coisa chamada educação, mas eu acredito que, acho que ela tem, até mundialmente, ser muito revista, por quê? O quê que você faz com uma criança? Educa uma criança pra funcionar em benefício do sistema. Ai, fica essa coisa, né, uma escola direcionada pra formar boiada. Não se presta atenção na individualidade com exceção da escola Waldorf, da Pedagogia Waldorf (DEPOENTE 2, sic).

O que prega então, essa educação antroposófica? Rudolf Steiner compreende o ser humano a partir de uma ampliação da ideia cristã de “corpo-alma-espírito”; para ele, essa forma passa a ser renomeada e dividida por “corpo físico – corpo vital - corpo astral – eu”. Enquanto o que faz parte do reino mineral, em termos de matéria, como as rochas, pertencem somente ao corpo físico, o reino animal e o ser humano possuem tanto corpo vital quanto astral, além do físico. O corpo vital caracteriza a existência de vida no corpo físico, já o corpo astral representa uma vida interior, expresso por uma mobilidade, o que possibilita vivenciar impulsos, instintos, sensações; ou seja, presente tanto em animais quanto em humanos. O que os diferencia, todavia, é o que Steiner denomina de “Eu”, representando a subjetividade, o que torna cada ser humano único, com consciência de si e do mundo (DE MARINIS, 2015, p. 22). Rudolf Lanz (1990), grande especialista e divulgador da obra de Steiner, afirma:

O homem possui, pois, um centro autônomo de sua personalidade, o qual constitui o âmago da sua consciência, e do qual ele tem uma experiência direta e insofismável. Quando fala desse centro, ele diz “eu” e esse eu, verdadeira parcela espiritual é o que o distingue do animal (LANZ, 1990, p.21).

Dessa maneira, a Pedagogia Waldorf tem como objetivo formar, desde a vinda deste novo indivíduo à vida, este “Eu” que, afinal, é justamente o cerne para a evolução humanitária e deste Ser enquanto sujeito social, que deve saber como se portar frente às

alteridades do outro. Steiner vê essa formação do “Eu” da seguinte forma: “Há, portanto, quatro nascimentos: o do corpo físico ao nascer, o do corpo etérico aos sete anos (escolaridade), o do corpo astral aos catorze anos (puberdade) e o do eu aos 21 anos (maturidade)” (LANZ, 1998, p.39). Conforme a citação, o Homem possui também o que ele denomina de “corpo etérico”: “Um corpo perfeito não perceptível aos sentidos comuns, este corpo mantém a vida. Uma substância não física que governa as leis orgânicas do Homem. O pensar e a memória estão ligados a ele” (DE MARINIS, 2015, p.23). Para a pedagogia, é essencial levar em consideração as fases do desenvolvimento humano, dessa criança em fase de crescimento, de construção de seu “Eu” autônomo e regente de si. Ela se divide sempre em setênios, desde o nascimento até os vinte e um anos, quando a formação é considerada completa.

Durante cada setênio e, até mesmo, para cada idade da criança, existem inúmeras atividades e abordagens pedagógicas distintas, sempre respeitando este ciclo para que não haja “violências” no processo da construção. Uma das preocupações Waldorf, é justamente com relação a quando deve começar a alfabetização. Quanto à isso, destaca o próprio depoente 2: “As faixas etárias da criança continuam sendo observadas. Nenhum tipo de violência com a criança, a nível de forçar aprendizado, com o cuidado, que eu acho o mais interessante, de nunca alfabetizar uma criança antes de 7 anos” (DEPOENTE 2, sic).

Enfim, não cabe aqui adentrar a fundo nas especificidades da pedagogia, que é muito detalhada e devidamente orquestrada, com repercussão considerável por todo o globo, embora ainda desconhecida por grande parte das camadas mais populares. O que é de maior interesse para esta pesquisa, é como os próprios moradores viam as ideias de Steiner e como as decidiram aplicar. Dessa forma, a depoente 1 resumiria os pilares Waldorf em cinco pontos essenciais:

1- Liberdade individual: um dos diferenciais do homem perante os outros seres da natureza é a sua capacidade de fazer escolhas conscientes. De tal forma, um dos princípios da pedagogia Waldorf é formar indivíduos prontos para responder pelas próprias decisões. 2- Ensino livre: acredita-se que as emoções e sensações individuais acompanham a experiência de aprendizagem e dão sustentação para o que é intelectualmente captado por um ser humano. Assim, a pedagogia Waldorf busca sustentação na expressão artística para o ensino em todas as áreas do conhecimento. O caminho da educação é percorrido através de um ensino livre, que passa por pensar, sentir e agir. 3- O tempo de crescer: cada indivíduo possui o seu próprio tempo de

crescer. Assim, em uma escola Waldorf, o conteúdo leva em consideração a fase de desenvolvimento do aluno, para que ele possa reconhecer em si as experiências que está pronto para viver. O estímulo para o avanço no conhecimento é feito a partir da curiosidade, despertada pela linguagem, escrita, números e ciências. 4- A defesa do brincar: a pedagogia Waldorf não exige um pensar intelectual muito cedo, com alfabetização, por exemplo. A pedagogia defende o brincar e a descoberta do mundo através de alternativas lúdicas. 5- Avaliação: o sistema Waldorf não trabalha com avaliações formais, constituídas por notas. A análise de cada aluno é contínua e diversificada, considerando a criança ou jovem em diversos aspectos. O objetivo é ser um retrato da situação de aprendizagem e, também, ponto de partida para o desenvolvimento posterior (DEPOENTE 1, sic).

Feito esse panorama geral referente à inspiração primordial para os experimentos na comunidade, vamos agora para a primeira tentativa, que representa outro marco essencial do percurso histórico. A partir da fundação da comunidade em 1986, e do estabelecimento de um grupo muito voltado ao trabalho comunitário, aos poucos a Fráter foi crescendo e desenvolvendo uma estrutura mais consolidada, contando com aproximadamente seis famílias após três anos. Quanto à isso, afirma a depoente 4, pertencente à este período: “Aos poucos nos organizamos. Tínhamos em funcionamento um apiário, uma marcenaria, uma horta coletiva, o pomar, a cozinha, também coletiva, o templo de meditação, o setor de comunicação, etc. Faltava organizar uma escola para as crianças” (DEPOENTE 4, sic). Enfim, diante das dificuldades e incompatibilidade de interesse nas escolas da cidade, surge essa necessidade de se fazer algo a respeito das crianças, algumas delas já em idade de alfabetização. Dessarte, duas das moradoras se proporem à assumir a responsabilidade, se não de uma educação formal, “tradicional”, mas de possibilitar às crianças atividades mais lúdicas e também de desenvolvimento físico-motor, cognitivo, afetivo e emocional, anímico, desse “Eu” já explicitado acima.

Inicialmente, sem dispor de um local apropriado para ministrar as aulas, estas aconteciam na residência de um dos moradores, próximo à casa sede. Algum tempo depois, foi sugerido que se buscasse verba junto ao Governo Federal, enquanto iniciativa de educação na zona rural. Assim, a comunidade foi contemplada com um valor considerável para a construção de um local apropriado para tal fim, possibilitando a construção do que viria a ser a “escolinha”. A depoente 4 também disse ter recebido também:

[...] uma doação de mesas e cadeiras de uma escola de Goiânia, cuja

proprietária frequentava a comunidade e acreditava na proposta. Inclusive, esta proprietária ministrou alguns cursos na comunidade e também ofereceu um cargo de estágio na escola antroposófica de Goiânia. O estágio lá foi de grande valia. Conseguimos muito material e experiência. Conseguimos também, de outra professora frequentadora da comunidade, várias cartilhas do método Montessori e com isso formamos os pilares que nos acompanharam em nossa missão de formar e educar (DEPOENTE 4, sic).

As depoentes 4 e 5 foram as maestras que ditaram o ritmo desse primeiro ímpeto pedagógico, sendo uma responsável pelas crianças de idade inferior aos sete anos, pré-alfabetização; e a outra pelas crianças maiores, já aptas para serem alfabetizadas. Assim, afirma a testemunha 5, que cuidava dos menores: “Nós duas, então, montamos um projeto pedagógico com muita influência antroposófica e também com uma visão holística da educação, onde as atividades eram baseadas num ritmo de contração e expansão” (DEPOENTE 5, sic). Estes exercícios de contração se referem às atividades mais mentais, de concentração, como leituras e operações matemáticas. Já as de expansão, são aquelas desenvolvidas fora da sala de aula, como tomar banho no rio, fazer trabalho de cultivo na horta, cuidar de um canteiro, ou realizarem jogos e outras atividades lúdicas que exercitasse mais o corpo. Ainda diz:

[...] o meu objetivo ao trabalhar com as crianças era desenvolver um senso de integralidade, tudo era motivo para se questionar e aprender. Então, todas as atividades eram voltadas à um aprendizado planejado, a cooperação, a amizade, entre outros incentivos. Os lanches eram compartilhados, o material escolar também; as artes tinham forte apelo; a criatividade era nossa parceira. Realizávamos trabalhos com argila, usamos muitos materiais que encontrávamos na natureza, em constante experimentação (DEPOENTE 5, sic).

Além disso, também afirma a depoente 4, responsável pelos maiores:

As aulas eram mescladas entre o conteúdo programático necessário, de acordo com o calendário escolar e vivências práticas, em que fazíamos pães e bolos, cuidávamos de uma pequena horta, do jardim e até mesmo construimos casinhas sob a supervisão de nosso engenheiro. [...] As crianças eram ouvidas e respeitadas. A música tinha um papel importante, ensinávamos flauta e diversas canções (DEPOENTE 4, sic).

Com a construção do espaço e com mais materiais, foi possível desenvolver ainda mais a ideia. Assim, as responsáveis decidiram consultar a Secretaria de Educação

de Pirenópolis para conseguirem oficializar a escola enquanto rural do município. Para a surpresa das mesmas, o pedido foi atendido e a escola passou a receber o apoio da Prefeitura, que enviava alguém para visitas esporádicas para fiscalizar e avaliar a escola. Segundo a depoente 4: “a secretária da educação sempre se mostrou satisfeita com nossa atuação e empenho. A escola chegou a contar com alguns alunos da cidade, mas sempre em quantidades mínimas, com aproximadamente oito crianças. A partir de todo desentendimento que veio a seguir na comunidade, que culminou na saída de muitos moradores em 1992, a escolinha não conseguiu se manter e culminou por funcionar apenas durante dois anos, entre 1989 e 1990. Todavia, a experiência ficou marcada por aqueles que participaram dela, tanto das responsáveis pelas aulas, quanto dos alunos que hoje já se encontram nas diversas instâncias da vida em sociedade. Além disso, foi o embrião do segundo projeto, objeto de estudo desta pesquisa, que relataremos a seguir.

Os anos entre 1992 e 1995 foram de reconfiguração e reestruturação da vida comunitária. Praticamente todos os moradores presentes até então haviam saído de lá, permanecendo apenas a família do líder e fundador. Neste mesmo ano (1995), foi feita a doação nessa tentativa de repovoamento e retomada das atividades, surtindo efeito por certo tempo. Embora de existência curta e efêmera, de altos e baixos, a experiência pedagógica retorna à vida com razões similares e necessidades imediatas. Sobre isso, afirma a revitalizadora do projeto:

O fator educação dentro da comunidade surgiu, como tudo de maneira geral, a partir de uma necessidade existencial. Como foi dito anteriormente, carecíamos de tudo, de planejamento e estudos mais profundos sobre o tema, de profissionais na área, de material, de cursos e recursos. Mas, as crianças estavam ali, abertas ao desenvolvimento - em princípio, elas eram envolvidas num ambiente doméstico e harmonioso, o brincar á a tarefa mais séria na primeira infância, e as nossas crianças brincavam infinitamente e seriamente (DEPOENTE 1, sic).

Inicialmente, haviam cerca de seis crianças das quais a depoente 1 se encarregou; entre eles, um de seus filhos, que também relatou suas vivências por lá. Posteriormente, ela casou-se com o fundador, dando a luz à outros dois filhos na

comunidade, que também participaram da escolinha. Somente quando, ainda em 1995, chegou a segunda grande contribuidora da iniciativa, é que a proposta pôde assumir proporções maiores, com atividades mais frequentes e um maior número de crianças. Para a mesma: “sempre existiu um anseio dos pais em oferecer uma educação diferente aos filhos” (DEPOENTE 6, sic). Com o apoio e colaboração dos moradores, a educação foi revitalizada e foi palco para muitas atividades, oriundas, acima de tudo, de impulsos intuitivos e como experimentação cognitiva-sensorial.

Esta segunda iniciativa educacional possui dois momentos distintos no decorrer de sua existência. Inicialmente, ela funcionou apenas com os próprias crianças da fraternidade, além daquelas de comunidades vizinhas, que participavam sempre das atividades. Apesar de, fundamentalmente, a responsabilidade e grande parte das ações serem elaboradas pelas depoentes 1 e 6, muitos dos pais também se envolviam nos afazeres da escola” e contribuía com o que podiam oferecer. Sobre isso:

Todos que tinham filhos se envolviam, em uma época, os pais davam aula. A gente tomava conta, a gente direcionava, éramos as professoras; mas, em determinado dia um pai ia lá dar uma aula, outro dia, outro - entendeu? E eles ensinavam aquilo que eles sabiam fazer em casa. Se sabiam tecer, então, davam tecelagem; se entendiam de reciclagem, davam de reciclagem, entendeu? (DEPOENTE 6, sic).

Ou seja, as aulas surgiam a partir dos conhecimentos práticos que os próprios moradores haviam aprendido no decorrer de suas vidas; e ensinavam, essencialmente, assuntos e saberes que diziam respeito ao universo que os cercavam, e que seriam úteis para o dia a dia. Se lecionava sobre como reciclar o lixo utilizado, como aproveitá-lo de maneira mais ideal; sobre o cultivo das plantas e manejo da horta, do pomar; sobre construções, manuseio de argila; se aprendia a tecer, a fazer tricô, a fazer crochê; como produzir artesanato. Percebe-se que, diante de uma realidade, de um contexto de necessidades mais “simples”, diferentemente daquela complexa e de infinitas variáveis nos centros urbanos, a atenção centra-se em aprender assuntos mais relacionados à própria sobrevivência e manutenção das condições de vida, de características ancestrais do ser humano. Acima de tudo, todavia, pairavam as atividades lúdicas e artísticas. E, assim, grande parte do tempo as crianças passavam tingindo suas aquarelas, tocando suas flautas, lendo e ouvindo histórias e poemas, ou desenvolvendo muitas peças

teatrais, entre outras coisas.

O trabalho com as crianças da comunidade foi crescendo e culminou por reverberar na cidade, onde algumas pessoas começaram a se interessar. Assim, foi levado por parte das responsáveis uma proposta à Comunidade Educacional de Pirenópolis¹¹ (COEPi), uma escola técnica da cidade, já de tendências construtivistas, com o intuito de se criar uma relação entre ambas. Alguns pais da cidade tinham interesse em possibilitar aos filhos uma educação mais “alternativa”, que fosse diferente das opções presentes na cidade. Assim, estabeleceu-se uma cooperativa onde estes pais se organizavam em transporte alternado para levar os filhos até a Fráter. A fundadora da COEPi e uma das mães diz: “a gente fazia um rodízio e cada dia um pai que levava” (DEPOENTE 9, sic). Dessa forma, mais crianças passaram a frequentar a “escolinha” e esta assumiu proporções maiores entre 2000 e 2001, representando o segundo momento da experiência. Este projeto não conseguiu se manter, contudo, devido às próprias crises internas da comunidade já mencionadas, além das dificuldades de transporte diário para lá. A partir daí, ela alterou seu curso e configuração, tendo sido deslocada para uma tentativa já nos meios urbanos, com a profissionalização do ensino. Mas isto será abordado mais a frente. Antes é necessário compreender mais sobre a escolinha e seus agentes.

A partir de uma reflexão a posteriori, de indagação da própria memória, como já foi aferido, os atores deste estudo afirmam para a “escola” ser mais um laboratório, onde, de forma fluida, buscavam dar às crianças um apoio pedagógico e um incentivo ao desenvolvimento das mesmas. Diferencia-se, conseqüentemente, de qualquer ideia de escola convencional. Os “alunos”¹², as crianças envolvidas neste processo de ensino e aprendizagem também tiveram que repensar o vivido. Irremediavelmente, a concepção que se tem sobre os ocorridos, sempre vem de uma perspectiva do presente, diante de

¹¹ Fundada em 1996, a COEPi é um espaço para a vivência de valores universais como a ética, o respeito às diferenças e a participação comunitária. Hoje, a COEPi firmou-se como centro de educação complementar ao ensino formal visando a preservação, defesa e conservação do patrimônio histórico, artístico e ambiental de Pirenópolis. Privilegia a arte e a ecologia como caminho para transformação da sociedade e para a inclusão social. (Fonte: site oficial da COEPi, disponível em: <http://coepi.org.br/institucional>).

¹² Coloca-se aqui, alunos e professores entre aspas, de forma a não confundir com a configuração convencional, situada no senso comum, dos termos. A concepção de conceitos como escola, educação, aluno, professor, entre outros, era bastante diversa na experiência analisada.

todas as vivências pelas quais estes estudantes passaram após a vida em comunidade, muitas vezes inseridos no contexto hegemônico. Quanto à isso, e sobre a experiência e participação nas ações escolares, afirma um deles em seu relato:

Depois de algumas horas pensando e refletindo sobre o assunto, minha cabeça deu um estalo, foi então aí que eu percebi que estava buscando entender estes momentos escolares na comunidade a partir da ótica do modelo escolar tradicional no qual eu fui inserido aos dez anos de idade e frequentei até os vinte e sete anos, quando concluí a minha graduação. A partir desta reflexão foi bem mais fácil escrever e entender porque eu não conseguia recordar daqueles momentos tão marcantes. Eu fiquei preso ao termo “escola”, da forma como me habituei a compreender esta instituição, portanto eu me esforçava para recuperar da memória um lugar com um ambiente restrito, com horários e regras fixas, com provas, com disciplinas repetitivas e cansativas, com assuntos exaustivos, como foram as escolas que eu frequentei durante 17 anos - e que não se assemelhavam à experiência vivida na comunidade. Somente quando tive esse insight, as lembranças começaram a vir à tona, e eu fui me dando conta que na Fraternidade todas as atividades feitas faziam parte do currículo escolar, pois o termo “escola” ali era entendido de uma maneira mais ampla. Tudo fazia parte do nosso aprendizado e como estávamos na primeira infância isso acontecia sobretudo por meio das brincadeiras (DEPOENTE 3, sic)

Destaca-se, neste ponto, a referência ao processo de normatização em torno da ideia de “escola” e de “educação”, a partir da perspectiva hegemônica da sociedade. Ainda que, tendo vivido na comunidade, tendo tido experiências pedagógicas diversificadas, a tendência é de analisarmos, de significarmos os acontecimentos por meio da ótica de nossa cultura dominante, de todo arsenal simbólico da sociedade vigente. Não obstante, ao questionar o seu próprio olhar, o depoente foi capaz de refletir de forma mais ampla, de acordo com as possibilidades reais e circunstâncias por trás da proposta. Continuando seu relato, discorre sobre as atividades que faziam:

No período em que estudei na escolinha da Frater, eu e mais alguns alunos aprendíamos a ler e escrever, assim como tínhamos aulas de desenho, de música, praticávamos esportes, confeccionávamos artesanatos, cozinávamos, plantávamos na horta orgânica, aprendíamos sobre plantas medicinais e tudo isso não acontecia unicamente dentro do espaço físico da escola, mas sim por todo o espaço comunitário (DEPOENTE 3, sic)

Um dos movimentos mais notáveis, e que recebem destaque devido ao número de fotografias e filmagens existentes, que afloram a memória dos depoentes, foram as práticas de teatro, que envolviam tanto os “alunos” quanto os “professores”, além dos

moradores e demais interessados. Sobre isso afirmam o maior responsável:

Toda oportunidade, ou épocas que tinha certas festividades, eu é que montava. Quando eu tava na comunidade e montava as peças infantis, era feita a coisa com muita qualidade, com tudo que a gente dispunha lá. E a criatividade, que a gente é obrigado a utilizar mais quando se tem menos recursos. E lá, dentro dessa escolinha, a gente tinha sempre motivos de ver os resultados, de como as crianças se soltavam e se liberavam, e ficavam mais soltas com as brincadeiras que o teatro proporciona, de como a arte do teatro, teatro infantil, ajuda. Você pode fazer teatro para a criança, ou teatro com a criança. Se você faz teatro com a criança é extremamente mais satisfatório, porque é uma maravilha trabalhar com uma criança, né: ver a espontaneidade deles, ver como eles entram na coisa (DEPOENTE 2, sic)

E também um dos participantes ativos:

Um das poucas coisas que minha mente não deu trabalho para recordar logo quando iniciei a redigir foram as nossas peças teatrais, ainda me vem à memória vivamente e com muito carinho as montagens e as nossas atuações. Assim como todo o processo de preparação para a peça que incluía os ensaios, a confecção das roupas e do espaço, o aprendizado das músicas o que era feito em conjunto como todo o pessoal (DEPOENTE 3, sic)

Enfim, essencialmente, eram estas as atividades desenvolvidas com as crianças. Todavia, esta também se consubstancia completamente com o ritmo e os princípios da comunidade, já que grande parte das pessoas moravam lá. Além das noções pedagógicas presentes na escolinha, a própria Fráter também carregava uma aura educativa, um conjunto de valores, saberes e ações práticas. Por conseguinte, se vivia o meio como um todo, em sua íntegra particularidade, como salienta o depoente 3:

Além dessas atividades eu acredito que o processo educativo também incluía: tomar banho de rio e de cachoeira, subir em árvores, andar pelas montanhas e pelo cerrado para observar as plantas e os animais (tentando entender as forças da natureza por meio de uma visão não tão materialista e cientificista, como tende a acontecer na didática dita “normal”, em muitos momentos a visão proporcionada era, digamos, voltada para a espiritualidade), meditação e claro participar das atividades que eram desenvolvidas de forma comunitária. Posso citar, por exemplo, as vivências que aconteciam ali e as crianças participavam das aulas de Yoga e massagem ou até mesmo experiências mais cotidianas como o almoço coletivo (DEPOENTE 3, sic)

Finalmente, explicitamos aqui as razões para nos referirmos escolinha e a comunidade como uma “alternativa” tanto no aspecto pedagógico, de ensino; mas também de uma concepção ideológica e prática de vida, de cosmovisão. Dessarte, este

laboratório de experimentação serviu para que todos ali presentes aprendessem mais, se não sobre assuntos específicos, mas sobre a vida e si mesmo, como parte dessa viagem a procura do autoconhecimento. Sobre isso e refletindo acerca do movimento:

E comparando agora a minha primeira experiência educacional com o resto da minha vida escolar, reconheço como demorei a me habituar ao método tradicional. A primeira impressão que tive e que mantenho até hoje era a de um ambiente muito estranho e violento; eu notava que algumas crianças não respeitavam umas às outras ou aos professores; que todo mundo era muito competitivo; que as avaliações não mediam a capacidade dos alunos; que raramente saímos daquele espaço físico; que as matérias eram repetitivas, exaustivas e cansativas; que havia uma disciplina excessiva e ineficaz, ou seja, era uma instituição enrijecida, pouco atrativa e burocratizada. E mesmo assim aos poucos fui me adaptando à violência, aos horários, às provas, aos deveres que acabaram tornando-se a normalidade. Com isso eu não quero passar uma impressão romântica da minha experiência, mesmo na comunidade existiam regras, limites, disciplina e hierarquias que nós crianças tínhamos que respeitar. Claro que nem tudo eram flores, como fomos a primeira turma a estudar ali as atividades aconteciam de forma bastante irregular ou não aconteciam, por exemplo, em muitos momentos as coisas não iam para frente por falta de alunos. Podendo analisar agora todo este momento, depois de alguns anos, e concluindo meu relato, noto claramente em meus comportamentos, pensamentos e ações como essa vivência na infância me ensinou princípios fundamentais que me acompanham até hoje, por exemplo: tratar bem os animais, a natureza, e sobretudo as pessoas, dando especial importância a vida em coletividade, pois apesar das pessoas da Fraternidade terem suas diferenças, a vida ali era mais solidária, igualitária e menos violenta. E indo um pouco mais longe ali eu aprendi sobre ética, biologia, história, geografia, português, física, matemática, química, literatura, música, sustentabilidade e ecologia, entre tantas outras coisas que não dá para elencar tudo e até hoje esses ensinamentos dão sentido a minha existência e a imagem que eu construí de mim mesmo (DEPOENTE 3, sic).

Após 2002, o funcionamento da escolinha foi transferido para o espaço da COEPi, onde as educadoras foram convidadas para fazer parte do corpo docente. Posteriormente, elas concluíram cursos e a fundamentação Waldorf, atingindo a oficialização do ensino e regularização em 2005, quando já estavam na terceira tentativa, que se chamou Associação Pedagógica Pirilampo. Após alguns anos funcionando, recebendo muitas crianças da cidade, também não conseguiu manter-se, diante de dificuldades financeiras e desentendimentos entre os próprios responsáveis. Enfim, denota-se aqui, claramente, uma imensa complexidade destas propostas “alternativas” em lograr estabilidade. Por vezes, também se diferenciavam pouco das demais iniciativas da cidade. Sem embargo, este estudo visa destacar as propostas de diferenciação do convencional, das buscas por vias alternativas ao hegemônico. Neste

contexto, indubitavelmente, a Fráter foi um destes locais e serviu de embrião para outros intentos já nos centros urbanos.

A partir de uma análise feita posteriormente, uma das moradoras resume assim o que foi a vida na comunidade e sua participação:

A Fráter foi um laboratório rico em todos os aspectos, humano, social, cultural, educacional, individual e espiritual, e a pedagogia Waldorf me ensinou muito acerca do ser humano. Eu não teria jamais a percepção de mundo que eu tenho hoje sem essas experiências, não teria superado os padrões convencionais, os condicionamentos sociais arraigados, o idealismo infantil, o moralismo cínico e disfarçado que permeia na sociedade de valores, o mito das religiões, o medo que o mundo e a mídia nos impõe e tantas outras coisas. Também não teria a coragem de recomeçar sempre que necessário, mas é claro que eu precisei estar aberta, disponível e sem preconceitos pra todo o aprendizado que essas vivências puderam me oferecer, e portanto não me arrependo de absolutamente nada, não tenho ressalvas porque precisei me jogar como uma criança e como criança aprender acerca de tudo através de sensações, do contato, dos sentimentos, tateando num mundo completamente lúdico e pleno de sentido, recebendo assim suas impressões primordiais e transformando isso em conceitos e práticas educativas (DEPOENTE 1, sic).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi feito, neste artigo, uma descrição e análise breve acerca do percurso histórico de uma iniciativa pedagógica, ocorrida no interior de uma comunidade alternativa, no âmbito dos movimentos contraculturais. Assim, destacamos os marcos essenciais desta trajetória, além de relatar parte da rotina comum de seus moradores.

O que se denomina de contracultura, entretanto, trata-se de uma resignificação, de uma representação “diferente” de mundo, no qual muitas pessoas estiveram imersas, neste caso, a partir da década de 1960. Não concebe-se a ideia de que seja uma fuga, ou até mesmo, uma “saída” da sociedade. Acima de tudo, refere-se à um movimento que não aceitava, não se identificava com certos valores e mentalidades que não cabiam mais em suas vidas, que sufocava e repreendia seus desejos e anseios. Além disso, parte de uma necessidade latente de uma maior percepção e compreensão de si, de seu lugar no mundo, de procura por uma identidade que não era encontrada nos grandes centros urbanos, de tendência conservadora e capitalista. Ancora-se, portanto, em aspectos mais “essenciais” da vida, em características mais ancestrais do ser humano, em uma busca

espiritual que seja mais ampla da cristã, hegemônica no ocidente.

Assim, talvez não exista realmente uma “sociedade alternativa”, mas certamente estes movimentos tiveram ampla repercussão na sociedade de origem, sendo absorvidos pela mesma, possibilitando transformações substanciais tanto na coletividade, quanto nos próprios indivíduos que, em muitos casos, encontraram o que procuravam. Não colocam-se as comunidades alternativas como a forma “ideal” de vida, nem se busca tratá-las de forma romântica. O objetivo deste estudo foi de apontar para possíveis alternativas, abordagens diferentes de vida e ensino, que foi justamente o que os agentes destes movimentos fizeram.

Com relação à experiência pedagógica, se propôs a analisar como os agentes deste experimento significam as suas memórias, como eles vêem este passado no qual estiveram imersos. Não se trata, portanto, de afirmar que tudo seja “a verdade”, de como as coisas realmente foram, pois isto é irrecuperável. A função aqui não é, portanto, assumir os testemunhos como axiomas, mas sim refletir sobre eles. A luz dessa memória dos entrevistados, focaliza-se em encontrar as utilidades que essas experiências relatadas possam servir à vida, em apontar alternativas para a contemporaneidade, sempre vislumbrando as perspectivas do futuro. Assim, nossa atenção perpassa pelas releituras que os depoentes fizeram da vida comunitária, sempre a partir de uma ótica do presente, a partir dos depoimentos orais, com base em seus respectivos rigores metodológicos. Diante de um contexto tão desfavorável na educação predominante, faz-se necessário procurar por outras possibilidades.

Dessa forma, finaliza-se o presente estudo, que trouxe por meio desse caminhar antro-histórico, ao mesmo tempo, um cenário que procurou apresentar tanto uma distinta possibilidade de vida, longe dos núcleos urbanos, de maneira mais simples, mais autossustentável e espiritual; além de experimentar uma aproximação diferenciada de pedagogia, não somente das crianças, mas dos próprios adultos. Essa educação, marcada por muitas tentativas, muitos erros e acertos, reflete também a luta por parte de muitas pessoas, em propor não somente aos seus filhos, mas também a si mesmos, uma vida mais digna, saudável e amorosa. Ao chegar na comunidade com certos vícios e aculturados na ideia hegemônica da sociedade, percebia-se, no contato com as crianças,

que talvez estas tenham muito mais a ensinar aos adultos do que o contrário, com toda sua luz, espontaneidade, criatividade e fonte insaciável de vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. Ed. 2. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

CARAVITA, Rodrigo Iamarino. **“Somos todos um”: vida e imanência no movimento comunitário alternativo**. 2012. 232 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

COEPI. Institucional. Comunidade Educacional de Pirenópolis. Disponível em: <<http://coepi.org.br/institucional>> Acesso em: 15 de agosto 2018.

D'ORNELAS, Stephanie Caroline. **Fugimos - Vida em Comunidades Alternativas e pelas estradas**. Monografia (Graduação). Universidade Federal do Paraná, Comunicação Social - Jornalismo, Curitiba, 2014.

EKNATH. **Pop Mantras - Eknath**. 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0NhmFn5zoso>> Acesso em: 15 ago. 2018.

FERREIRA, Neliane Maria. **Paz e Amor na Era de Aquário: a Contracultura nos Estados Unidos**. Revista de Cadernos de Pesquisa do CDHIS, n33. UFU, Uberlândia, 2005.

JAYME, Irinaldo. **Pireneus é o enigma**. Mensageiro, Pirenópolis, s/n, Junho, 1976.

LANZ, Rudolf. **A Pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano**. São

Paulo: Antroposófica, 1998.

MARINIS, Luara Lua Pereira de. **A Educação Infantil sob a perspectiva da Pedagogia Waldorf**. Monografia (Graduação) . Campus Universitário de Bauru, Departamento de Educação, 2015.

_____. **Noções básicas de antroposofia**. São Paulo: Antroposófica, 1997.

MEIHY, José C. S. **Definindo história oral e memória**. Cadernos Ceru USP, São Paulo, nº 5, série 2, p. 52-60, 1994.

MULLER, E. **A comunidade alternativa**. Disponível em:

<<http://sustentacomuni.blogspot.com/2009/09/comunidade-alternativa.html>>. Acesso em: 7 ago. 2018.

_____. **Cultura e Contracultura no mundo globalizado (parte 6)**. Encontro da Nova Consciência, 2010. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=C2qJUGP4eIs&t=544s>> Acesso em: 20 ago. 2018.

NOGUEIRA, Aico Sipriano. **FraterUnidade – estudo de uma experiência de comunidade alternativa no Planalto Central do Brasil**. São Paulo, 256 p. Dissertação (Mestrado), 1996. Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP.

_____. **Comunidades da nova era no Planalto Central - utopia, ideologia e reafirmação da ordem**. Tempo Social; Revista Social. USP, São Paulo, p. 159-184, 2001.

_____. **Os caminhos da utopia no Brasil: Estudo de uma experiência de comunidade alternativa no Planalto Central do Brasil**

ROSZAC, Theodore. **A Contracultura**. Petrópolis: Vozes, 1972.

SAINT-HILAIRE, **A Viagem à província de Goiás**. Belo Horizonte, Ed. Itatiaia/USP (Reconquista do Brasil, 8), 1975.

ZAVALETA, José Luis Herrera. **Filosofia y Contracultura**. Quaderns de Filosofia i Ciència, Universidad de la Rioja. La Rioja, 2009, p. 73-82.

SILVA, Dulciene Anjos de Andrade e. **Educação e ludicidade: um diálogo com a Pedagogia Waldorf**. Educar em Revista, n. 65, p. 101-113, 2015. Editora UFPR.

STEINER, R. **Palestra proferida em 28 de agosto de 1922**. Disponível em: <<http://www.sab.org.br/portal/index.php/aforismos/46-desenvolvimento-social>>.

Acesso em: 10 ago .2018.

